

На правах рукописи



Валеев Агзам Абдрамович

**РАЗВИТИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ  
СВОБОДНОГО ВОСПИТАНИЯ  
В ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКЕ (XX в.)**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени  
доктора педагогических наук

Казань – 2008

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет»

**Научный консультант -** доктор педагогических наук, профессор  
**Нигматов Зямиль Газизович**

**Официальные оппоненты:** член-корреспондент РАО,  
доктор философских наук, профессор  
**Волович Леонид Аркадьевич,**

доктор педагогических наук, профессор  
**Ратнер Фаина Лазаревна,**

доктор педагогических наук, профессор  
**Галишникова Елена Михайловна**

**Ведущая организация - Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки МОиН РФ**

Защита состоится 26 июня 2008 г. в 12 час. на заседании диссертационного совета Д 212.078.01 при ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет» по адресу: 420021, г. Казань, ул. Татарстан, 2.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Автореферат разослан 25 мая 2008 г.

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КГУ



0000437397

Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
доктор педагогических наук,  
профессор

**Маликов Р.Ш.**



## 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** В мировом сообществе сегодня происходят процессы, которые связаны с изменением представлений о сущности и целях образования. Эти процессы вызывают к жизни потребность в поиске иных подходов к организации учебно-воспитательного процесса, способных обеспечить возможность саморазвития и самореализации личности. Современное общество, как никогда, нуждается в активном, творческом человеке, внутренне свободном и умеющем жить в условиях свободы, сориентированном на общечеловеческие ценности и осознающем свою самоценность, уникальность и ощущающем взаимосвязь с миром в целом. В этой связи особо актуальным для отечественного образования оказывается зарубежный опыт, содержащий конструктивные идеи гуманистически ориентированной педагогики.

В свете сказанного наблюдается огромный незадействованный потенциал теории и практики свободного воспитания. Самоценность личности, самоценность детства, свобода и свободоспособность, природосообразность воспитания и развития человека – именно эти идеи педагогики свободы жизненны и актуальны, несмотря на всю сложность их реализации. Ориентация отечественной педагогики на новое видение антропологических основ образования, разработанных педагогами-гуманистами, очень созвучна современной направленности педагогических поисков.

Действительность такова, что в связи с кризисными явлениями переходного периода возникают острые противоречия между процессом саморазвития личности и системой традиционного воспитания; между потребностью развития творческих способностей индивида и снижением общей культуры; наличием интеллектуальных потенций молодежи и их невостребованностью обществом; общим ростом развития общества и консерватизмом подходов в воспитании. Данные противоречия и многие другие можно, как нам представляется, разрешить посредством использования положительного опыта свободного воспитания.

Осмысление традиций свободного воспитания предполагает усиление исследовательских поисков, позволяющих вывести идеи педагогики свободы на уровень системной реализации, что может стать решающим фактором гуманизации образования.

Сегодня педагогика свободного воспитания находит все больше и больше своих сторонников по всему миру, которых привлекают такие ее характеристики, как:

- выдвижение на первый план человека как одного из высших ценностей общества, признание его уникальной природы, уважение его индивидуальных жизненных целей, запросов и интересов;

- организация своей структуры как гибкой, вариативной и постоянно развивающейся системы, ассимилирующей в себе любые новые гуманистические концепции образования;

- предложение конкретных путей реализации принципа свободы в образовании, направленных на обеспечение условий для самоопределения, самореализации и самодвижения личности в развитии, а также на поддержку каждого растущего человека в проявлении его творческой индивидуальности.

Все это вместе взятое подводит нас к актуальности исследования теории и практики свободного воспитания в зарубежной педагогике как многомерного историко-культурного явления. Это обуславливается, прежде всего, своеобразной ситуацией, сложившейся в системе отечественного образования, характеризующейся поиском новых парадигм развития педагогической науки и практики на основе гуманистических и культурных приоритетов, а также наметившейся тенденцией повышенного интереса к наследию зарубежных представителей альтернативной педагогики XX века и осуществлением попыток адаптирования созданных за прошедший век моделей воспитания в современных условиях. Таким образом, гуманистическая направленность российского образования создает сегодня благоприятные условия для нового осмысления педагогики свободного воспитания, имеющей глубокие исторические корни. Расширение и углубление исторически сложившихся межкультурных связей с западноевропейскими странами, богатый опыт, накопленный за рубежом в деле создания многовариантных свободных школ, обуславливает наше стремление изучить теорию и практику свободного воспитания на Западе в XX веке, когда оно достигло своего наивысшего расцвета.

Таким образом, потребность в вычленении и анализе наиболее стабильных, сохраняющих современность и значимость элементов теории свободного воспитания, системы ее принципов, определяющих общую образовательную доктрину, и обусловили выбор нашего научного исследования.

**Состояние изученности проблемы.** Сравнительно-теоретический анализ зарубежной и отечественной литературы по проблеме свободного воспитания показывает, что этот феномен, всевозможные его стороны и грани в настоящее время получили новый импульс для исследований. В конце двадцатого века в связи с повышением интереса педагогической общественности к проблемам гуманизации

образования стали появляться различные материалы, связанные с деятельностью свободных школ. Среди этих изданий мы хотели бы отметить работы Т.В.Цырлиной, исследовавшей феномен гуманистической авторской школы в педагогической культуре XX в.; монографию Р.А.Валеевой, посвященную анализу опыта реформаторских школ Европы первой половины XX в.; научные работы Е.В.Иванова, Н.В.Кеберле, Н.Л.Клячкиной, Т.А.Кузьменко, Н.М.Магомедова, Т.П.Толмачевой, М.Н.Ушевой в которых рассматривается развитие идеи свободного воспитания как в России, так и за рубежом.

Тематика диссертационных работ последних лет демонстрирует возросший интерес исследователей к проблемам свободного воспитания, анализу различных аспектов этой проблемы, поиску путей и форм реализации идей педагогики свободы в воспитательной практике. К сегодняшнему дню вышло немало целостных монографических исследований, тематически охватывающих историко-педагогические аспекты развития принципа гуманизма (З.Г.Нигматов), цивилизационный подход к анализу мирового историко-педагогического процесса (Г.Б.Корнетов), основополагающие принципы отечественной теории свободного воспитания (О.Н.Аринина), методологические и социально-педагогические основы теории и практики свободного воспитания (Н.М.Магомедов), проблему свободы в философии образования (Н.В.Порублева), феномен свободы в педагогике Западной Европы и России во вторую половину XIX-начале XX вв. (Е.В.Иванов), альтернативные идеи в современных западно-европейских концепциях образовательного процесса (А.А.Рахкошкин), развитие идей свободного воспитания в отечественной педагогике (Н.П.Юдина, Ян Минуй, Л.Л.Ворошилова, А.П.Ромаев, Н.В.Самойличенко) и другие. Феномен свободы изучен в трудах по философии (А.И.Коломак, А.Н.Кирюшин) и психологии (Е.И.Кузьмина). Отдельные аспекты развития гуманистической педагогики в XX в. нашли отражение в различных монографических сборниках и трудах ряда исследователей (Б.М.Бим-Бад, Н.М.Воскресенская, Б.Л.Вульфсон, А.Н.Джуринский, Г.Б.Корнетов, З.А.Малькова, Н.Д.Никандров, В.Я.Пилиповский, Ф.Л.Ратнер, К.И.Салимова).

Достаточно широко педагоги свободного воспитания представлены за рубежом. Этому способствовало, прежде всего, то, что, например, М.Монтессори, Р.Штейнер, А.Нейлл сами достаточно широко пропагандировали свои взгляды не только в Европе, но и в США, Скандинавии, Южной Африке. Их книги были изданы и распространялись во многих странах. Кроме того, их школы носят интернациональный характер и в них учатся дети из разных стран (Германии, Франции, Аме-

рики, Кореи, Тайваня, Японии, Индии и др.), которые тоже содействуют распространению идеи свободного воспитания во всем мире. В ходе исследования мы изучили труды таких зарубежных педагогов, создателей школ свободного воспитания, как А.Нейлл, Дж.Кришнамурти, Д.Гринберг, М.Монтессори, Р.Штейнер и др. Особую значимость для нас имели исследования феномена свободного воспитания в образовательной практике И.Иллиша (I.Illich), М.Аплтона (M.Appleton), Р.Барроу (R.Barrow), Дж.Кроула (J.Croall), Р.Хеммингса (R.Hemmings), Д.Гриббла (D.Gribble); труды по истории образования в XX веке Г.Гарольда и В.Стьюарта (H.Harold, W.A.C.Stewart).

В ходе исследования мы рассматривали:

- философско-теоретические традиции в образовании с точки зрения общих вопросов свободного воспитания (Б.М.Бим-Бад, М.В.Богуславский, Н.В.Вейкшан, С.И.Гессен, Е.Г.Кагаров, Э.Кей, Г.Б.Корнетов и др.);

- исследования, освещающие различные аспекты становления и развития педагогики свободного воспитания в Англии, Бельгии, Германии, Италии, Франции, США, Японии и т.д. (А.Буткевич, А.Н.Джуринский, А.Зеленко, Ф.Карсен и др.);

- многочисленные публикации, описывающие и анализирующие взгляды и деятельность наиболее видных представителей педагогики свободного воспитания Запада XX века (Е.А.Александрова, Э.Александрович, М.Арапов, У.Бойд, Э.М.Грюнелиус, Е.Н.Гусинский, Ю.И.Турчанинова, В.К.Загвозкин, А.Зеленко, Г.С.Ивантер, Т.Л.Сухотина, Ф.Калгрэн и т.д.).

Как свидетельствует обзор состояния изученности избранной нами темы, несмотря на довольно устойчивый интерес к ней широкого круга ученых и педагогов и наличие обширной литературы по данной проблематике, до сих пор нет всеобъемлющего и цельного монографического исследования теории и практики свободного воспитания в зарубежной школе XX века, хотя имеющиеся работы составляют для этого серьезную научную источниковедческую базу. В то время как ознакомление, углубленное изучение и распространение реализованных идей и находок концепций свободного воспитания педагогов-гуманистов может способствовать усовершенствованию теории и практики современного воспитания. В связи с этим исследования в данной области позволили бы шире раскрыть как исторические и культурные, так и личностные грани феномена педагогики свободы, а также выявить его диалектическую сущность и дать прогностическую оценку современному российскому образованию с учетом его дальнейшей модернизации.

Между тем утверждение свободного воспитания до сих пор сопряжено с рядом трудностей, связанных с распространенностью в учительской среде устойчивых стереотипов отношения к ребенку как к объекту педагогического воздействия. С другой стороны, вряд ли есть необходимость доказывать растущую потребность общества в педагогах гуманистической ориентации, которые способны оказать ребенку помощь в процессе его творческой самореализации, в самоопределении и обеспечить защиту личности ребенка и его статуса в школьной среде. Сложившееся противоречие между всеобщим признанием необходимости гуманизации воспитания и трудностями в ее реализации на практике вызывает сегодня повышенный интерес к педагогическому наследию тех педагогов, которые сумели воплотить эту идею в своей деятельности.

Таким образом, актуальность исследования на научно-методическом уровне вызвана **противоречием** между объективной необходимостью гуманизации общества в целом и воспитания и обучения подрастающего поколения в частности и недостаточной разработанностью теории свободного воспитания в его сущностном, системном и концептуальном смысле и его реализации в практике зарубежной школы в XX веке.

Это общее противоречие на социально-педагогическом уровне детерминировано несоответствием между:

- ориентацией отечественной школы на демократические преобразования и традиционной, устоявшейся системой воспитания;
- гуманистической направленностью современного российского образования на формирование педагогического идеала саморазвивающейся личности и продолжающейся авторитарной практикой воспитания;

- потребностью осмысления педагогики свободного воспитания в контексте его теоретического обоснования и научно-методического обеспечения процесса воспитания и отсутствием всеобъемлющего анализа реализации свободного воспитания в практике зарубежной школы.

В процессе работы над диссертацией мы изучили большинство концепций воспитания, получивших распространение за рубежом. Кроме того, было рассмотрено наследие педагогов, оказавших влияние на развитие всей зарубежной педагогики рассматриваемого периода - Э.Кей, Л.Гурлитта, Дж.Дьюи. С целью получения наиболее полного и четкого представления о различных течениях внутри свободного воспитания мы исследовали образовательную философию и опыт практической деятельности различных зарубежных школ исследуемого периода. К этому следует добавить анализ сайтов в Интернете, посвященных сво-

бодным школам за рубежом (в пределах двухсот свободных школ). Однако для полноты и достоверности выводов о механизмах реализации свободного воспитания нам необходимо было обратиться к изучению ряда конкретных альтернативных свободных школ. Мы остановили свой выбор на школе Саммерхилл А.Нейлла, свободной школьной общине Виккерсдорф Г.Винекена, вальдорфской школе Р.Штейнера, образовательных учреждениях М.Монтессори, системы школ Садбери Вэли, школе «Дубовая роща» Джиду Кришнамурти, Махариши Скул и ряде других.

Определяя для анализа конкретное учебно-воспитательное учреждение, мы остановились на тех школах, которые представляют интерес не в смысле перестройки учебных планов и совершенствования методов преподавания, а как новые школы, в основу внутренней организации которых положены идеи свободного воспитания. При этом основной акцент мы уделяли стройности построенных педагогами-гуманистами педагогических систем; успешности практического воплощения идеи свободного воспитания; жизнеспособности свободных школ, прошедших испытание временем и добившихся общественного признания. Это дало нам возможность выявить закономерности эффективного функционирования этих школ и привело к плодотворной попытке рассмотреть воспитание в рамках жизнедеятельности школы как социально-педагогической целостности.

В выборе школ для анализа мы отталкивались и от того, насколько длительной была жизнь этого учебно-воспитательного учреждения в истории педагогики. В основном это школы-долгожители, которые в несколько измененном виде продолжают действовать и поныне, после смерти их создателей. Все это позволяет утверждать, что целостный анализ педагогических концепций названных педагогов-гуманистов и путей и средств воплощения их идей в воспитательной практике может стать основанием для достоверных выводов об организационно-педагогических условиях реализации свободного воспитания в зарубежной педагогике.

С учетом выше изложенного, научная проблема исследования сформулирована следующим образом: каковы ведущие тенденции и закономерности развития концепций свободного воспитания в контексте многообразия форм его реализации, их интегрирования в воспитательную систему образовательного учреждения и педагогические принципы, актуализирующие теорию свободного воспитания в зарубежной педагогике.

Таким образом, необходимость концептуального осмысления исторического опыта свободного воспитания как научного основания объ-

ективной оценки его современного состояния в практике зарубежной школы и прогнозирования перспектив его применения в отечественном образовании, с одной стороны, и отсутствие в науке комплексного (с учетом анализа уровня постановки задач) исследования всего спектра развития свободного воспитания – с другой, обусловили выбор темы исследования **«Развитие теории и практики свободного воспитания в зарубежной педагогике (XX в.)»**.

**Цель исследования:** на основе многоаспектного историко-педагогического и теоретико-методологического анализа процесса становления и развития теории и практики свободного воспитания как многомерного историко-культурного явления в зарубежной педагогике XX в. выявить его общую методологию, тенденции и закономерности развития, дать оценку его результативности в технологическом аспекте и на этой основе определить перспективы использования этого опыта в отечественной школе.

**Объект исследования:** зарубежное педагогическое наследие XX века по проблемам гуманизации образования.

**Предмет исследования:** историко-теоретические предпосылки становления, тенденции развития, закономерности эффективного функционирования, принципы и условия реализации свободного воспитания в зарубежной педагогике двадцатого столетия.

**Гипотеза исследования:** существенному обновлению отечественного образования в направлении его демократизации и гуманизации может содействовать объективное исследование историко-культурного опыта реализации идей свободного воспитания в зарубежной педагогике XX века. Использование концептуальных особенностей свободного воспитания в практике зарубежной школы может дать возможность расширить рамки гуманизации воспитательного процесса и создать предпосылки для адаптации рассмотренного зарубежного опыта в отечественном образовании. Таким образом, гипотеза исследования основана на нашем предположении о том, что если:

- теория свободного воспитания будет рассмотрена как многомерный историко-культурный феномен гуманистической педагогики;

- на базе научно-философских и психолого-педагогических материалов будет дан объективный анализ историко-методологических предпосылок становления свободного воспитания в зарубежной педагогике;

- будут определены закономерности и принципы реализации свободного воспитания в практике школ и выявлены основные направления влияния свободного воспитания на развитие гуманистической педагогической традиции в зарубежной педагогике XX в.;

- разработаны прогностические условия для адаптации зарубежного опыта теории и практики свободного воспитания в отечественном образовании,

то будет представлено объективное, целостное, научно-обоснованное исследование историко-теоретических основ развития свободного воспитания в зарубежной педагогике XX века, результаты которого обогатят представления о многообразии форм функционирования воспитательного пространства образовательного учреждения в условиях свободного воспитания, а оптимальное применение полученных знаний об историко-культурном опыте организации обучения и жизнедеятельности детей в свободных школах за рубежом обеспечат более эффективное протекание модернизации отечественной школы.

Для решения названной цели и доказательства выдвинутой гипотезы были поставлены следующие задачи исследования:

1. Выявить историко-теоретические предпосылки становления теории свободного воспитания в зарубежной педагогике, обосновать ее связь с научно-философскими идеями и психологическими теориями XX века.

2. Синтезировать концептуальные основы свободного воспитания как формы проявления общечеловеческих духовно-нравственных ценностей.

3. Раскрыть сущность и содержание принципов и педагогических условий реализации свободного воспитания при организации жизнедеятельности детей в свободных школах за рубежом.

4. Вскрыть тенденции и обосновать периодизацию развития теории и практики свободного воспитания в современной зарубежной педагогике.

5. Выявить общее, особенное и единичное в реализации идеи свободного воспитания в практике зарубежной школы XX века и обосновать закономерности эффективного функционирования свободных школ.

6. Определить основные направления влияния педагогической парадигмы свободного воспитания на развитие гуманистической педагогической традиции в зарубежной и отечественной педагогике XX века, обосновать перспективы реализации ведущих положений концепции свободного воспитания в процессе гуманизации и демократизации современной школы.

Методологическую и общетеоретическую основу исследования составляют философский принцип системности, предполагающий рассмотрение историко-педагогических явлений и процессов с точки зрения их целостных характеристик; философский принцип детерми-



низма, рассматривающий объект исследования в системе причинно-следственных отношений, принцип единства логического, исторического и культурологического в педагогическом познании, аксиологический, цивилизационный и культурологический подходы. Особое место в методологии исследования занял принцип диалога, обеспечивающий актуализацию исторического опыта в зависимости от наиболее насущных проблем современности.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют теории личностно-деятельностного подхода к воспитанию (О.С.Богданова, З.И.Васильева, В.А.Сластенин, Н.М.Таланчук, И.Ф.Харламов, Н.Е.Щуркова), воспитательных систем и воспитательного пространства (Р.А.Валеева, А.В.Гаврилин, И.Д.Демакова, И.А.Зимняя, Л.И.Новикова, В.А.Караковский, С.Д.Поляков, Н.Л.Селиванова, Т.В.Цырлина и др.), развития воспитательных функций коллектива (Т.Е.Конникова, В.М.Коротов, Т.Н.Мальковская, А.В.Мудрик и др.), концепции формирования гуманистического мировоззрения (Ш.А.Амонашвили, Л.А.Волович, В.Г.Закирова, З.Г.Нигматов Э.И.Моносзон, Г.В.Мухаметзянова и др.), концепции личностно-ориентированного образования (Е.В.Бондаревская).

Для нашего исследования существенное значение имели положения экзистенциальной философии (М.Хайдеггер, К.Ясперс, М.Бубер), социологические и психологические научные концепции, в частности, теоретические положения гуманистической психологии (А.Маслоу, К.Роджерс, Э.Фромм), индивидуальной психологии (А.Адлер), психологии личности (Б.Г.Ананьев, А.А.Бодалев, Л.И.Божович, В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев). Автор также исходил из ряда концептуальных идей историко-педагогических исследований (М.В.Богуславский, Е.М.Галишникова, Г.Б.Корнетов, Р.Ш.Маликов, З.Г.Нигматов, Е.Г.Осовский, А.И.Пискунов, З.И.Равкин, Я.И.Ханбиков).

Решение поставленных задач и проверка выдвинутой гипотезы осуществлялись с помощью комплекса **методов исследования**. В частности, автор широко использовал сочетание исторического и теоретического **методов**. Исторический метод позволил проследить генезис и развитие теории свободного воспитания в философии образования и ее воплощение в практике зарубежной школы, определив тем самым ее значимость для педагогической науки. Методы теоретического анализа (ретроспективный анализ, систематизация, классификация, обобщение и сравнение) позволили определить место концепций рассмотренных педагогов-гуманистов среди психологических теорий и в контексте педагогики свободного воспитания, ведущие теоретические и практические подходы к его реализации в воспитательной практике.

**Концепция исследования.** Основная идея концепции исследования заключается в том, что гуманистическая парадигма свободного воспитания представляет собой противоречивое явление и вместе с тем многомерный историко-культурный феномен в философии образования и является важным элементом общепедагогической системы, которая сложилась и развивается в контексте философских воззрений и психологических теорий XX века и имеет свои концептуальные особенности.

В связи с этим мы рассматриваем теорию свободного воспитания как объективную историческую и культурную составляющую базисной гуманистической традиции зарубежного образования, с одной стороны, а с другой, - как субъективный компонент содержательного наполнения этой традиции во взаимосвязи с проблемами, решаемыми педагогикой свободы. Мы полагаем, что педагогику свободного воспитания в зарубежных странах в XX веке можно изучать только в органической связи с динамикой всех основных сфер Западной и Восточной цивилизаций в условиях ее филогенеза.

Исходя из этого, в процессе исследования мы выявили, что относясь к философской категории, свобода является культурным феноменом и имеет разнообразные проявления во всех сферах жизнедеятельности человека, в частности, в образовании, представляя там многомерный теоретический и практический пласт; своеобразие педагогических трактовок свободного воспитания в XX веке ассимилировало в себе различные психологические учения, придавшие новое содержательное наполнение теории свободного воспитания; специфика концепций свободного воспитания субъективно обусловлена авторскими мировоззренческими позициями, что, в конечном счете, определило существование на образовательном поле свободного воспитания оригинальных учебно-воспитательных моделей.

Поскольку исследование посвящено педагогическому осмыслению и обобщению свободного воспитания в практике зарубежной школы, его исходной посылкой явилась идея о том, что существуют закономерности жизнеспособности и эффективного функционирования свободных школ, среди которых ведущими являются детерминированность эффективности процесса свободного воспитания наличием соответствующих условий для реализации экзистенциальных ценностей ребенка; мерой гармонизации свободы и ответственности с помощью детского самоуправления; уровнем фасилитаторских способностей педагога, стимулирующих у детей самопроцессы (самосознание, самообразование, самоконтроль, самоопределение, самореализация).

**Источниковедческой базой исследования** послужила отечественная и зарубежная психологическая, историко-педагогическая лите-

ратура по исследуемой проблеме, среди которых особое место занимают печатные произведения А.Нейллы, Г.Винекена, Э.Кей, М.Монтессори, Р.Штейнера, Дж.Кришнамурти, Д.Гринберга как переведенные на русский язык, так и на языке оригинала. Мы широко опирались на работы зарубежных исследователей выше названных авторов, а также педагогическое наследие Л.Н.Толстого и К.Н.Вентцеля. В работе привлекались и такие материалы, как:

- материалы Интернет-сайтов свободных школ по всему миру, где мы обнаружили информацию, освещающую сегодняшнее состояние и характер деятельности этих учебных заведений; интервью с выпускниками школ, их директорами и сотрудниками;
- специальные видеоматериалы о деятельности зарубежных свободных школ, работающих по системе М.Монтессори, Р.Штейнера, А.Нейллы, Д.Гринберга, Дж.Кришнамурти, М.Й.Махариши;
- учебники и учебные пособия по истории педагогики и психологии различного периода, как отечественные, так и изданные на Западе;
- переписка автора исследования с директорами и учителями некоторых альтернативных школ Запада (Великобритании, США);
- личные беседы автора исследования с директорами, учителями и учащимися ряда зарубежных школ (Нидерландов, Германии, Франции).

**Основные этапы исследования.** Исследование выполнено в следующей логической последовательности: поставлена исследовательская проблема, разработана исходная гипотеза, определена и обоснована стратегия исследования, его цели и задачи, выбраны и обоснованы методологические основы, проанализированы и интерпретированы основные теоретические посылки, концептуальные понятия, разработана схема исследования. В соответствии с поставленными задачами исследование осуществлялось с 1996 по 2007 гг. Таким образом, работа над диссертацией проходила несколько этапов, на которых решались свои задачи и использовались соответствующие методы.

*Первый этап исследования (1996-1999)* включал обоснование выбора проблемы исследования, его актуальности и существующих в данной области противоречий; выявлен уровень разработанности исследуемой проблемы в науке; осуществлялось изучение и обобщение реализации свободного воспитания в практике зарубежной школы; анализировалась философская, педагогическая, психологическая литература, выдвинута предварительная гипотеза исследования, намечены направления исследовательской работы.

*Второй этап исследования (2000-2002)* посвящен разработке концептуальных основ, научной базы, научно-логического и понятий-

ного аппарата исследования; выявлялась взаимосвязь теории свободного воспитания с философскими течениями и психологическими теориями; уточнялись теоретические основы и реализация педагогических принципов теории свободного воспитания в условиях свободной школы Саммерхилл А. Нейлла.

*Третий этап исследования* (2003-2005) был ориентирован на выявление многообразия форм развития воспитательного пространства зарубежных школ в условиях свободного воспитания; исследование в полном объеме реализации идей детского самоуправления в свободных школах Запада; определение основных тенденций развития теории и практики свободного воспитания в философии образования.

*Четвертый этап исследования* (2006-2007) представляет собой заключительный этап работы над диссертацией, в которой была уточнена концепция исследования; сужены хронологические рамки исследования (XX век); территориальные рамки включили в себя весь спектр практики зарубежной свободной школы; определены перспективы дальнейших исследований в данной области; осуществлено оформление результатов исследования, апробация, публикация и внедрение результатов исследования в теорию и практику обучения и воспитания. Все это нашло отражение в учебных пособиях «Теория и практика свободного воспитания в истории гуманистической педагогики» (2003), «Гуманистическая педагогика Марии Монтессори» (2005), «Вальдорфская педагогика и ее реализация в практике школы» (2006) и монографиях «Педагогика свободы Александра Нейла» (2002), «Историко-культурный опыт педагогики свободы» (2007), «Теория и практика свободного воспитания в зарубежной педагогике (XX в.)» (2007).

**Научная новизна исследования** заключается в том, что в нем впервые в отечественной историко-педагогической науке изучены генезис и развитие теории и практики свободного воспитания в зарубежной педагогике XX века, осуществлен его анализ в сущностно-содержательном и технологическом аспектах, а также дано историко-педагогическое обобщение исследуемого процесса в конкретных исторических условиях рассматриваемого периода.

**1. Уточнено понятие «свободное воспитание» в контексте практики зарубежной школы XX века**, которое мы понимаем как направление в педагогической теории и практике, ориентированное на обеспечение в специально организованных педагогических условиях негосударственного образовательного учреждения подлинной внутренней свободы и самореализации ребенка, раскрытие и развитие его природных задатков в процессе освоения им окружающего мира.

## ***2. Определены историко-теоретические предпосылки становления теории свободного воспитания в зарубежной педагогике:***

- философско-педагогическое наследие видных представителей науки разных эпох (от Античности до Просвещения) в области человекознания, особенно гуманистические идеи естественной свободы и равенства людей и природно-спонтанного, свободного развития ребенка как важнейшего из условий формирования индивидуальности;

- идеи философии свободы: примат естественного и природного начала над культурным; свобода человека в выборе собственного пути развития; усмотрение в каждой личности творческого и активного начала; зависимость развития человека от его конкретного индивидуального опыта; рассмотрение человека субъектом свободного и ответственного самосозидания, признание конечным продуктом образования автономной человеческой личности;

- положения гуманистических психологических теорий личности о позитивной свободе, в основе которой лежит спонтанная активность и деятельность в соответствии со своей внутренней природой, а не согласно социальным нормам и запретам; о заложенных в природе человека уникальных экзистенциальных потребностей; отказе от абсолютизации социальных влияний; рассмотрении целью воспитания развития внутренней независимости ребенка и его неповторимой индивидуальности;

- актуализация и широкое распространение педоцентристских идей в зарубежной реформаторской педагогике начала XX в. в контексте оживления педагогической мысли, появления различных педагогических течений, направленных на преодоление авторитаризма в воспитании, делающих ставку на внутреннюю активность и самостоятельность ребенка и рассматривающих его субъектом воспитания самого себя.

## ***3. Выявлены и раскрыты тенденции развития свободного воспитания в XX в.:***

- постепенное перемещение педагогического идеала от социально-ориентированной цели образования к личностно-ориентированной, с установкой на максимальный учет особенностей внутреннего мира ребенка, его возможностей, интересов и индивидуальных особенностей.

- признание принципов гуманизации и демократизации образования как основы свободного воспитания, которое трактуется как деятельность, направленная на обеспечение наиболее благоприятных условий для счастья ребенка и его свободного творческого развития;

- утверждение в общественном сознании идей защиты и реализации прав детей, среди которых право ребенка на свободу управлять своей собственной общественной жизнью является ведущим;

- усиление внимания к экспериментальной работе, к изучению ребёнка, связанное с исследованием процесса развития детей и подростков, их физического, умственного и эмоционального состояния, интересов и отношений к окружающему миру;

- активно развивающийся на основе широкой дискуссии в западном обществе процесс реформирования школы и создание нового типа альтернативной школы, базирующейся на свободной деятельности ребенка и отвечающей его интересам и потребностям.

#### **4. Обоснована периодизация развития свободного воспитания в зарубежной образовательной практике XX в.:**

**I период (рубеж XIX – XX вв.)** – актуализация идеи саморазвития ребенка в процессе обучения в школе как предпосылки педагогики свободы; теоретическое обоснование свободного воспитания в работах педагогов-гуманистов и реализация отдельных идей в практике «новых школ».

**II период (20-30-е гг. XX в.)** – зарождение концепций свободного воспитания и появление первых свободных школ; сохранение ценностно-смысловых основ педагогики свободы.

**III период (40-50-е гг. XX в.)** – окончательное оформление идеала и цели свободного воспитания и утверждение феномена свободного воспитания как парадигмы гуманистической педагогики в образовательной практике, развитие многообразия подходов к реализации педагогики свободы;

**IV период (60-90-е гг. XX в.)** – распространение концепций педагогики свободы в массовой образовательной практике.

5. На основе обобщения в историко-педагогическом и прогнозично-проективном аспектах опыта педагогов-гуманистов по созданию модели свободной школы, были **выделены главные сущностные черты свободного воспитания в их целостной совокупности**: признание счастья ребенка целью воспитания; ставка на внутреннюю активность ребенка, исключаящую авторитарную позицию воспитателя в педагогическом процессе; освобождение ребенка от необходимости делать то, чего ему не дано от природы, и чего не требует его собственная природа; рассмотрение ребенка субъектом воспитания самого себя; предоставление детям свободы управлять своей общественной жизнью посредством совместного нормотворчества; организация учебно-воспитательного процесса как процесса создания условий для развития

прирожденных свойств ребенка, а также предоставления полной свободы его самореализации.

**6. Раскрыт механизм действия модели организации воспитательного пространства свободных школ** как сложного целостного организма, в котором все элементы взаимоподчинены и взаимосвязаны. Показан процесс создания демократической модели педагогического процесса в социокультурном контексте теории свободного воспитания, ее зарождение, становление и проецирование результатов на будущее в жизни выпускников всех свободных школ. Определены сущностные особенности организации свободных школ: субъектная роль создателей; реализация оригинальной концепции, формирующей определенную философию данного образовательного учреждения; создание специфической культуры школы со своей системой ценностей. Обоснована основная характеристика воспитательного пространства свободных школ, которой является его активность, понимаемая как способность поддерживать на этом образовательном поле достаточный для всех участников взаимодействия уровень эмоциональной и интеллектуальной напряженности.

**7. Выявлены и обоснованы закономерности жизнеспособности и эффективного функционирования свободных школ:**

- детерминированность эффективности процесса свободного воспитания наличием соответствующих условий для реализации экзистенциальных ценностей ребенка;
- обусловленность эффективной организации воспитательного пространства свободных школ мерой гармонизации свободы и ответственности с помощью детского самоуправления;
- зависимость процесса воспитания свободоспособности ребенка от способности педагога к уважению личности подрастающего человека, своевременной педагогической поддержки и сопровождения, стимулирующих самопроцессы (самосознание, самообразование, самоконтроль, самоопределение, самореализация).

**8. Раскрыты сущность и специфика основополагающих педагогических принципов практики свободного воспитания:** принцип свободы; принцип диалога; принцип гармонизации отношений ребенка и детского сообщества; принцип педагогической поддержки; принцип саморегуляции; принцип педагогического сопровождения.

**9. Обоснованы организационно-педагогические условия реализации свободного воспитания в зарубежной школе двадцатого столетия:**

- обеспечение педагогической свободы (право на принятие решений по методике обучения и способов его организации);



- *предоставление свободы внутришкольной организации* (право на определение форм демократии и специфики управления данным учебным заведением, активное участие в этом процессе учащихся и повышение роли родителей в управлении школой);
- *исключение запрета на свободу идей* (право на противодействие и противостояние навязываемым идеям извне);
- *согласие вышестоящих органов образования на свободу назначений* (право на собственную кадровую политику);
- *получение реальной экономической свободы* (право на собственное использование финансовых средств);
- *создание эмоционально-комфортного климата детского учреждения;*
- *расширение степени свободы учащихся в жизнедеятельности школы* (в целеполагании, выборе содержания, форм, средств и методов обучения, оценивания результатов деятельности).

**10. Выявлено прогностическое значение основных ценностей, присущих рассмотренным зарубежным учебным заведениям и принимаемым школьным сообществом в отечественном образовательном пространстве.** К этим ценностям, несущим в себе совокупность факторов, инициирующих, стабилизирующих и оптимизирующих жизнедеятельность свободных школ, относятся: *свобода и ответственность; справедливость и реальное правосудие; уважение к каждой личности, независимо от возраста, происхождения, религии; самоуправляемость сообщества; готовность сотрудничать с окружающими в процессе любой полезной деятельности; достижение мирного исхода во всевозможных конфликтных ситуациях; личностная мотивация и личная инициатива; способность к игре; атмосфера семейственности; всяческое поощрение практической деятельности; равноправный диалог между всеми.*

**Теоретическая значимость исследования.** Актуальность и широкий диапазон рассмотренных философских, психологических и педагогических воззрений позволяет рассматривать теоретический и практический опыт педагогики свободы как источник дальнейшего развития философии образования, научного обоснования современных инновационных теоретических и процессуально-технологических поисков в области гуманизации образования.

Исследование представляет интерес для обогащения историко-педагогического знания: восполняется определенный пробел в истории теории воспитания о предпосылках, этапах становления и развития теории свободного воспитания. Установленная в диссертации взаимосвязь теории свободного воспитания с философскими течениями и психоло-



гическими теориями XIX-XX вв., оказавшими существенное влияние на становление педагогики свободы, а также общие подходы к формированию данной педагогической теории как институциональной основы педагогики свободы на фоне влияния научных, культурных и педагогических представлений о сущности человека как природного и духовного существа на формирование мировоззренческих позиций деятелей свободного воспитания открывают перспективы дальнейшего изучения генезиса гуманистической парадигмы воспитания.

Раскрытые в диссертации концептуальные основы свободного воспитания имеют значение для развития общеметодологических и теоретических подходов к теории и практике воспитания. Результаты исследования позволяют расширить представления об аксиологической и культурологической сущности гуманистической парадигмы свободного воспитания. Обоснованные в работе целевой концепт, сущность, специфика и продуктивность педагогических принципов теории свободного воспитания в зарубежной педагогике, а также выявленный опыт организации педагогического процесса в условиях педагогики свободы, его структурирование и проецирование результатов на будущее в жизни выпускников свободных школ рассматриваются как резерв для преодоления технократизма в научно-педагогическом обосновании и организации педагогического процесса и для преодоления кризиса в воспитании внутренне свободной, активной личности, умеющей жить в условиях свободы. Утверждение этого взгляда возможно при переосмыслении смыслов ключевых педагогических понятий, закономерностей и условий их действенности, что и предпринято в данном исследовании.

Педагогическая теория обогащается знаниями о направлениях и видах организации жизнедеятельности детей в свободных школах за рубежом, закономерностях эффективного функционирования свободных школ, общих параметрах и вариативных подходах к организации воспитательного пространства свободной школы.

Новый взгляд на возможности реализации свободного воспитания в образовательной практике расширяет представления исследователей данной проблемы и служит основанием для исследования других ее малоизученных аспектов. Исследование открывает перспективы для фундаментальных научных и прикладных разработок в области истории педагогики и образования, теории и методики воспитания, сравнительной педагогики, научного обоснования современных инновационных стратегий и концепций воспитания.

**Практическая значимость исследования** связана с возможностью использования его результатов для поддержания и усиления гуманистических тенденций в практике воспитания, содействуя организации

воспитательной работы на фундаментальных основаниях – толерантности, справедливости, уважении, человеколюбии, которые делают ребенка равноправным партнером педагогического взаимодействия. Такой подход упреждает бездуховность, нигилизм, авторитаризм и способствует гуманизации общественных отношений.

Выявленный положительный опыт реализации концепций свободного воспитания М.Монтессори, Г.Винекена, Р.Штейнера, А.Нейлла и других представителей педагогики свободы обогащает отечественное образование технологией этого процесса. Представленные в диссертации теоретические положения и выводы могут быть использованы в организации современного образовательного процесса, в системе дошкольного и школьного образования, подготовки и усовершенствования педагогических кадров, в работе по месту жительства с родителями и органами самоуправления.

Исследование открывает новые перспективы для практики проективной деятельности в образовании при создании программ воспитания в системе образования регионов, образовательных учреждений; практики экспертной деятельности в образовании при определении критериев гуманитарной экспертизы педагогических систем и инноваций в них.

Результаты исследования могут быть использованы при чтении учебных курсов по истории психологии и педагогики в педагогических институтах и университетах, при составлении учебных пособий по зарубежной психолого-педагогической мысли XX в., философии образования, а также для повышения педагогической культуры широкой общественности.

#### **На защиту выносятся:**

1. Теоретическое обоснование генезиса и историко-методологических предпосылок становления теории свободного воспитания в зарубежной педагогике XX века.
2. Основные тенденции и периодизация развития свободного воспитания в зарубежной образовательной практике двадцатого столетия.
3. Концептуальные основы свободного воспитания в зарубежной педагогике XX в. в совокупности аксиологических детерминантов, целевого концепта, системы основополагающих педагогических принципов, построенной на приоритетах воспитания в контексте педагогики свободы и требований к личности педагога.
4. Синтетическое представление многообразия форм реализации теории свободного воспитания в зарубежной школе XX века, раскрытие общего, особенного и единичного в организации воспитательного пространства свободных школ и выявленные на этой основе педагогические ус-

ловия и закономерности жизнеспособности и эффективного функционирования свободных школ.

5. Обоснование значимости теории и практики свободного воспитания для развития гуманистической педагогической традиции в современной педагогике и возможностей адаптации зарубежного опыта свободного воспитания в отечественном образовании.

**Достоверность и обоснованность** основных положений и выводов исследования обусловлены целостным подходом к исследованию проблемы, корректностью его методологического аппарата; использованием непротиворечащих друг другу и взаимодополняющих научных подходов, соответствующих изучаемой проблеме; адекватной для решения исследовательских задач совокупностью научных идей, концепций и теоретических построений; научной и практической согласованностью исходных теоретико-методологических позиций и итоговых результатов исследования; многообразием и согласованностью использованных методов исследования, адекватных его цели и задачам; непротиворечивостью организации и логики проведения исследования современным представлениям о научном, в частности, историко-педагогическом исследовании.

Достоверность исследования достигнута также опорой на современные исследования по философии, педагогике и психологии, на зарубежный и отечественный опыт реализации идей теории свободного воспитания в практике школы; научной обоснованностью возможностей адаптации зарубежного опыта теории и практики свободного воспитания в отечественном образовании.

**Личное участие автора** состоит в теоретической разработке общего замысла, основных идей и концептуальных положений по исследуемой теме, пропаганде разработанных теоретических положений и практических рекомендаций, анализе и обсуждении результатов исследования. Исследование проводилось поэтапно в течение 10 лет. Ход исследования, его основные положения и результаты были представлены автором научной аудитории на 15 международных, 12 всероссийских и 2 региональных научно-практических конференциях: «Проблемы образования на рубеже XXI века: Международный диалог» (Курск, 1996); «Духовно-нравственное возрождение семьи: теория и практика» (Казань, 2001); «Педагогика Януша Корчака и современные проблемы воспитания» (Казань, 2003); «Психолого-педагогические проблемы этической психологии» (Шадринск, 2003); «Свободная работа – новый путь в образовании человека» (Красноярск-Мюнхен, 2005); «Психолого-педагогические проблемы содержания, организации и управления образовательными и воспитательными процессами» (Калуга, 2005); «Обра-

зовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы» (Коломна, 2006); «Актуальные проблемы социального воспитания» (Ульяновск, 2006), «Новые образовательные технологии и принципы организации учебного процесса» (Рим-Флоренция-Венеция, 2007); «Актуальные проблемы науки и образования» (Куба-Варадеро, 2007), «Детское счастье как цель воспитания» (Казань, 2007) и др.

В рамках участия в Международной научно-практической конференции «Новые демократические тенденции в школьном образовании» (Амстердам, 2007 г.) автор посетил ряд свободных школ Нидерландов, где познакомился с организацией учебно-воспитательного процесса, посетил учебные занятия, беседовал с директорами, учителями и учащимися этих школ. Эти встречи позволили автору сделать достоверные выводы об особенностях и закономерностях эффективного функционирования свободных школ.

**Апробация и внедрение результатов работы.** Основа апробации - 3 книги автора, учебные пособия, методические рекомендации для преподавателей и студентов педвузов, научно-популярные статьи для учителей, родителей и широкого круга читателей - общим объемом около 88 печатных листов. Монографии «Педагогика свободы Александра Нейлла» (2002г.) - 8,25 п.л., «Историко-культурный опыт педагогики свободы» (2007г.) - 14,5 п.л. «Развитие теории и практики свободного воспитания в зарубежной педагогике (XX в.)» (2007г.) - 20 п.л. получили положительную оценку педагогической общественности в нашей стране. Автором разработаны спецкурсы, апробированные на ряде факультетов Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Результаты исследовательской работы внедрялись также в процессе преподавания курса истории педагогики и образования в Татарском государственном гуманитарно-педагогическом университете, Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Казанском педучилище, в городских и сельских школах.

**Структура работы.** Работа состоит из введения, четырех глав, включающих шестнадцать параграфов, заключения, библиографии, приложений.

Во введении обоснована актуальность темы, показано состояние изученности проблемы, определены цель и задачи, объект и предмет исследования, раскрыты методологические и общетеоретические основы, научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы.

В первой главе «Историко-теоретические предпосылки становления теории свободного воспитания в зарубежной педагогике XX ве-

ка» дана ретроспектива становления теории свободного воспитания; выявлено многообразие педагогических трактовок идеи педагогики свободы в западноевропейском образовании, обоснованы причины зарождения данного педагогического течения; выявлены и раскрыты философско-методологические корни свободного воспитания; показана взаимосвязь данной парадигмы гуманистической педагогики с психологическими теориями XX века; обосновано определение свободного воспитания как многомерного историко-культурного феномена в области философии образования.

Во второй главе «Концептуальные основы свободного воспитания в зарубежной педагогике в рассматриваемый период» гуманистическая парадигма свободного воспитания представлена как форма проявления общечеловеческих духовно-нравственных ценностей; раскрыта цель и результат свободного воспитания; расширено представление о педагогических принципах теории свободного воспитания в зарубежной педагогике; определены приоритеты воспитания и требования к личности педагога в парадигме свободного воспитания.

В третьей главе «Реализация теории свободного воспитания в зарубежной школе XX века» представлено развитие многообразия форм воспитательного пространства зарубежных школ в условиях свободного воспитания; раскрывается историко-культурный опыт организации жизнедеятельности детей в свободных школах за рубежом и раскрыты педагогические условия нравственного воспитания и утверждения психической устойчивости ребенка в практике школ, исповедующих педагогику свободы. Дан содержательный анализ детского самоуправления в свободных школах Запада в контексте гармонизации свободы и ответственности в практике свободного воспитания.

В четвертой главе «Синтетическое представление концептуальных идей свободного воспитания в зарубежной педагогике рассматриваемого периода» дана характеристика основных тенденций и обоснована периодизация развития теории и практики свободного воспитания в современной зарубежной педагогике; раскрыты особенности реализации и закономерности эффективного функционирования зарубежных свободных школ; прослежена преемственность и основные направления влияния свободного воспитания на развитие гуманистической педагогической традиции в зарубежной педагогике XX в.; представлены возможности адаптации зарубежного опыта теории и практики свободного воспитания в отечественном образовании.

В заключении обобщены основные теоретические положения и сформулированы выводы проведенного исследования.

В приложении даны таблицы и список свободных школ по материалам Интернет-сайтов.

### III. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Историческому исследованию генезиса понятия «свободное воспитание» в диссертации предшествовало его методологическое и теоретическое обоснование. Исходя из этого, а также на основе сравнительно-сопоставительного анализа различных концептуальных подходов к рассматриваемой парадигме гуманистического воспитания, мы уточнили базовое понятие «свободное воспитание». Рассмотрев эволюцию понятия «свобода» в истории философской мысли (Сократ, Эпикур, Фома Аквинский, И.Кант, М.де Монтень, Г.Спенсер, К.Ясперс и др.), ознакомившись со взглядами по этой проблеме сторонников свободного воспитания (Ж.-Ж.Руссо, Л.Н.Толстой, К.Н.Вентцель, Э.Кей, М.Монтессори, Р.Штейнер, А.Нейлл), проанализировав работы педагогов-исследователей О.Н.Арипиной, М.В.Богуславского, В.А.Вейкшана, Н.В.Кеберле, Г.Б.Корнетова, И.В. Кулешовой, Н.П.Юдиной, мы сформулировали следующее определение свободного воспитания, под которым мы понимаем *направление в педагогической теории и практике, ориентированное на обеспечение в специально организованных педагогических условиях негосударственного образовательного учреждения подлинной внутренней свободы и самореализации ребенка, раскрытие и развитие его природных задатков в процессе освоения им окружающего мира.*

Исходя из этого, для создания целостной картины развития педагогики свободы в зарубежной школе XX столетия в ходе исследования решался вопрос об историко-теоретических предпосылках становления теории свободного воспитания.

На основе сравнительного анализа воззрений и практики педагогов-гуманистов и основных положений педагогики свободы мы сделали вывод о том, что для становления и развития теории свободного воспитания имели особое значение две следующие философские идеи: 1) свобода представляет собой не только необходимое условие деятельности, но это еще и цель проявления субъективной активности, которая заключается в инициативе, направленной на творческое самоутверждение личности; 2) свобода генетически включена в каждый акт творчества индивида, однако как таковой она становится только при осознании им цели своих действий, а именно преодолении необходимости, которую несет в себе объект его труда.

Рассматривая педагогику свободы в контексте ее философского базиса, мы выяснили, что истоки философии свободного воспитания обнаруживаются в воззрениях таких философов, как М.Монтень (воспитателем для ребенка должна явиться сама природа, а способность к суждению возникнет в опыте из сопоставления разума с действительностью); И.Кант (главной задачей воспитания является развитие у каждого индивида его истинной природы; что касается нравственных поступков, то их может осуществлять только внутренне свободный человек); Г.Спенсер (правильное воспитание детей должно опираться на принцип «учения с интересом» и деятельного использования досуга); К.Ясперс и Ж.-П.Сартр (возложение на отдельного человека полной ответственности за его собственную судьбу).

Следующей важной предпосылкой становления педагогики свободы мы считаем психологические теории личности XIX-XX вв. Исследование показало, что в обосновании теории свободного воспитания и организации практики воспитания в свободных школах педагогический гуманизм опирались следующие постулаты исследованных психологических теорий:

- *психоанализа З.Фрейда* (усмотрение в бессознательном побудительных сил развития личности и ее проявлений в психических состояниях и поведенческих реакциях; признание задач педагога выявление бессознательных мотивов, являющихся причиной фрустрации и неврозов; рассмотрение чрезмерной агрессивности детей утирированным протестом против ненависти, направленной на них; идеи о защитных механизмах организма: репрессии, рационализации, сублимации, проекции и аутизма; использование методов, помогающих освободить ребенка от неврозов и снять комплексы – метод свободных ассоциаций (индивидуальные уроки Нейлла); идея о процессе психосинтеза);

- *телесной терапии Вильгельма Райха* (идея о страхе и тревожности детей как причине неврозов и о возможности лечения неврозов посредством снятия с ребенка мышечного напряжения);

- *гуманистической теории личности Эриха Фромма* (идея о том, что личность является продуктом динамического взаимодействия между врожденными потребностями и давлением социальных норм и предписаний; идея о позитивной свободе, в основе которой лежит спонтанная активность и деятельность в соответствии со своей внутренней природой, а не согласно социальным нормам и запретам; признание любви и труда главными средствами развития позитивной свободы; идея о заложенных в природе человека уникальных экзистенциальных потребностей; отказ от абсолютизации социальных влияний; идея о переносе центра тяжести психоанализа на межличностные отношения; рассмот-



рение целью воспитания развитие внутренней независимости ребенка и его неповторимой индивидуальности);

- *индивидуальной психологии Альфреда Адлера* (признание социальной природы личности; идея об уникальности творческой индивидуальности человека; представление о человеческой жизни как постоянном активном стремлении к совершенству; идея и развитии социального чувства как важного условия преодоления ребенком различных комплексов и его перевоспитания; использование в психотерапии понимания стиля жизни пациента, осознания им своих проблем).

Целенаправленный анализ категории «свободное воспитание» в педагогических исследованиях дал возможность выявить в воззрениях педагогов-гуманистов типологическое и особенное в их понимании педагогики свободы. В процессе развития теории свободного воспитания создавались концепции реализации данной парадигмы гуманистической педагогики. В контексте проведенного исследования мы получили возможность выявить многообразие педагогических трактовок идеи свободного воспитания в зарубежной педагогической мысли изучаемого периода, которые были обусловлены различными причинами, в частности, такими, как: взаимосвязь стремительного роста значимости интеллектуального образования и расширения и углубления научных представлений о человеке; влияние научных, культурных и педагогических представлений о сущности человека как природного и духовного существа на формирование мировоззренческих позиций деятелей свободного воспитания; влияние на организацию учебно-воспитательного процесса в образовательных пространствах свободных школ такого фактора, как личностная характеристика педагогов-гуманистов, их самобытность и неутомимость к новаторству.

Проведенный концептуальный анализ теоретических основ и практики воплощения свободного воспитания в зарубежной образовательной практике позволил нам выявить **тенденции развития свободного воспитания в XX в.** Первая тенденция связана с изменением педагогического идеала от социально-ориентированной к личностно-ориентированной цели образования, предполагающей максимальный учет особенностей внутреннего мира ребенка, его возможностей, интересов и индивидуальных особенностей. Следующая тенденция связана с утверждением принципов гуманизации и демократизации образования как основы свободного воспитания, которое во главу угла ставит педагогическую деятельность, организованную с целью обеспечения наиболее благоприятных условий для счастья ребенка и его свободного творческого развития. Третья тенденция характеризуется установлением в общественном сознании идей защиты мира детства и реальной передачи



права детям, связанного с правом ребенка на свободу организовывать и управлять своей общественной жизнью. Важной для реализации свободного воспитания является тенденция, связанная с антропологическим подходом, направленным на усиление внимания к экспериментальной работе, к изучению ребёнка, включающее исследование процесса развития детей и подростков, их физического, умственного и эмоционального состояния, а также интересов и отношений к окружающему миру. Не менее значима тенденция реформирования школы и создания нового типа альтернативного учебного заведения, в основу образовательной доктрины которого должна входить свободная деятельность ребенка, отвечающая его интересам и потребностям.

На основе выделенных тенденций обоснована **периодизация развития свободного воспитания в зарубежной образовательной практике XX в.:**

**I период (рубеж XIX – XX вв.) - актуализация идеи саморазвития ребенка в процессе обучения в школе как предпосылки педагогики свободы.** В этот период осуществляются изыскания по теоретическому обоснованию свободного воспитания в работах педагогов-гуманистов, а также предпринимаются попытки реализации отдельных идей педагогики свободы в практике «новых школ» (С.Редди, Дж.Бэдли, Г.Литц, Э.Демолен). Суть их сводилась к практическому воплощению в образовательном учреждении идеи о необходимости изучения «естественных проявлений детей», природа которых изначально признана активной. Наиболее близко к решению задачи в стимулировании ребенка к самовоспитанию, самообучению и саморазвитию через организацию педагогом среды, соответствующей потребностям формирующейся личности подошли следующие сторонники педоцентризма: Э.Кей, Дж.Дьюи, Л.Гурлитт, Г.Шаррельман и др.

**II период (20-30-е гг. XX в.) – зарождение концепций свободного воспитания и появление первых свободных школ.** В этот период продолжается развитие ценностно-смысловых основ педагогики свободы, что привело к окончательной разработке доктрины свободного воспитания, а также появлению некоторых форм соответствующей школьной организации, характеризующейся поиском реального, непринудительного воспитания детей, ведущего к самоопределению, к личной и нравственной свободе. Однако модель «свободной школы», будучи отражением вполне реальных тенденций развития воспитания и образования с точки зрения массового внедрения, была по-своему утопична и существовала зачастую лишь на уровне эксперимента и опиралась на энтузиазм и подвижничество выдающихся педагогов-гуманистов (П.Гехееб, Г.Винекен, Дж.Дьюи, Г.Лейн, А.Нейлл).

**III период (40-50-е гг. XX в.) – окончательное оформление идеала и цели свободного воспитания, развитие многообразия подходов к реализации педагогики свободы.** К этому времени окончательно утверждается феномен свободного воспитания как парадигмы гуманистической педагогики в образовательной практике, что способствовало развитию многообразных подходов к реализации педагогики свободы и трансформации теории свободного воспитания в педагогическую практику на фоне создания стройных воспитательных концепций, добившихся значительных успехов. В это десятилетие наиболее ярко заявили о себе такие свободные школы, как Вальдорфская Р.Штейнера, Саммерхилл А.Нейлла, и школа М.Монтессори.

**IV период (60-90-е гг. XX в.) – распространение концепций педагогики свободы в массовой образовательной практике.** Этот период характеризуется расширением степени свободы учащихся в практике свободных школ (в целеполагании, выборе содержания, форм, средств и методов обучения, оценивания результатов деятельности и т.д.), содействуя становлению ребенка как субъекта жизни и культуры (жизнетворчество, социализация и духовно-нравственное развитие личности). Широкое распространение по всему миру получили такие образовательные системы, работающие в условиях свободного воспитания, как: Монтессори-школа, вальдорфская школа, Садбери Вэлли Скул, школа Кришнамурти, школа Саммерхилл, «Школа-круг» и др.

Специальный анализ концептуальных основ свободного воспитания позволил автору диссертации выявить **целевой концепт теории свободного воспитания.** Свободное воспитание как парадигма гуманистической педагогики в основу своего целеполагания ставит **детское счастье**, что, в конечном счете, является результатом деятельности каждой свободной школы. Реализация этой идеи концептуально выглядит следующим образом.

Во-первых, ребенок достигает чувства безопасности, т.е. физической и психической защищенности, а также отсутствия страха перед препятствиями и возможности защищать свою позицию. Ученик в свободной школе демонстрирует уверенность в себе и чувство спокойствия, поскольку знает, что ему есть на кого положиться.

Во-вторых, у ребенка формируется чувство принадлежности к школе, друзьям, всему детскому сообществу, в котором он живет, что дает ему ощущение комфортности, способствующей продуктивному сотрудничеству и взаимопомощи. На основе этого дети ощущают удовольствие от успешного взаимодействия с ровесниками и педагогами, что является, как показывает практика, крайне важным для формирования достоинства ребенка.

В-третьих, создаются предпосылки для воспитания у ребенка чувства индивидуальности, т.е. чувства знания самого себя, своей ценности, а также умение адекватно и непредвзято оценить о себе как похвалу, так и замечание.

В-четвертых, у ребенка воспитывается чувство цели и смысла жизни, что помогает ему не бояться брать на себя инициативу и оценивать себя в соответствии с достигнутыми результатами, включая сюда и достижение призвания, факт наличия которого всегда является счастьем для ребенка.

Анализ условий реализации данного целевого концепта в свободных школах позволил автору настоящего исследования обосновать **закономерности жизнеспособности и эффективного функционирования** этих школ:

1. Детерминированность эффективности процесса свободного воспитания наличием соответствующих условий для реализации экзистенциальных ценностей ребенка, выраженных в предоставлении детям:

- свободы самостоятельно регулировать и осуществлять свои собственные цели и достижения;
- свободы выбора и возможностей, позволяющих им развиваться с их внутренней природой и потенцией;
- свободы самоопределения путем осознания самого себя (своего «Я»);
- права ребенка в конструировании себя и формировании своей личности;
- возможности направлять собственные усилия на повышение своего роста.

2. Обусловленность эффективной организации свободных школ мерой гармонизации свободы и ответственности с помощью детского самоуправления, в условиях которого каждый ребенок учится осознавать неограниченность своей полезной деятельности, ориентированной, во-первых, на других (социальный контекст), и, во-вторых, ориентированной на себя (индивидуальный контекст). Таким образом, активизация социального поведения ребенка, т.е. включенность его во многие и разнообразные отношения требуют от него активного проявления ответственности на основе понимания общественной важности и смысла своей деятельности, что, в конечном счете, создает высокую продуктивность всей образовательной деятельности в рамках свободной школы.

3. Зависимость процесса воспитания свободоспособности ребенка от способности педагога к уважению личности подрастающего человека, своевременной педагогической поддержки и сопровождения, стиму-

лирующих самопроцессы (самосознание, самообразование, самоконтроль, самоопределение, самореализация).

На основе выявленных закономерностей были определены и обоснованы основные педагогические **принципы свободного воспитания** в зарубежной педагогике:

- **принцип свободы** (свобода от навязываемых извне атрибутов образовательного процесса, позволяющая детям самим регулировать и осуществлять свои собственные цели и достижения; свобода в оценках явлений окружающей жизни; свобода выбора и возможностей, позволяющих учащимся развиваться с их внутренней природой и потенцией; свобода самоопределения путем осознания самого себя (своего «Я»); свобода в возможности играть без ограничения времени);

- **принцип диалога** (организация образовательного взаимодействия, в процессе которого взрослый и ребенок могут вести себя естественно, принимать другого человека и рассчитывать на принятие, стремиться к взаимопониманию и согласованию своих позиций, а также создание атмосферы равноправия сторон, взаимного уважения, принятия и сопереживания);

- **принцип гармонизации отношений ребенка и детского общества** (развитие у ребенка социального чувства; воспитание у него умения совмещать свои интересы, опыт и знания с интересами того общества, где он живет; введение его в социальную жизнь; обеспечение свободы каждого в одновременном сочетании в ней дисциплины и порядка);

- **принцип педагогической поддержки** (направленность всех педагогических усилий на благо ребенка; содействие педагога в самовоспитании у ребенка ответственного поведенческого акта; помощь ему в создании у себя ощущения собственной значимости, а также построение перед ним перспективы и точки опоры для собственного самопознания, самоанализа, самоопределения и самореализации; защита ребенка перед страхом действия, ошибки и наказания за нее);

- **принципа саморегуляции** (право ребенка жить свободно, без внешнего давления – физического или психологического; выстраивание своих собственных личностных позиций; помощь ребенку в конструировании себя и формировании своей личности; направление собственных усилий на повышение своего роста);

- **принцип педагогического сопровождения** (содействие свободному росту и развитию ребенка, помогая ему в нахождении путей для проявления своей жизненной энергии; воспитание у ребенка умения самостоятельно решать свои личностные и учебные проблемы; форми-

рование у него четкого осознания необходимости разнообразной полезной деятельности, ориентированной на себя).

Важный вывод, который диссертант сделал, исходя из специального анализа рассматриваемой проблемы, это вывод о том, что выявленные принципы никогда не выступали автономно и изолированно друг от друга, но только в тесной взаимосвязи, решая задачу самораскрытия и саморазвития уникальности каждого ребенка. В результате проведенного исследования удалось определить факторы успеха свободных школ, которые изначально создавались на идеях свободы, равенства и единства, диалога, принятия, соразвития. К ним мы относим следующее:

- осуществление организации жизнедеятельности сообщества, ее структуры и характера при прозрачном и ясном руководстве;
- высокий уровень осведомленности и осознания всего того, что делается в школе на всех уровнях школьной жизни;
- ответственность всех членов сообщества за свои поступки при ясном осознании своей ответственности;
- создание неформальной школьной среды при поощрении таких форм поведения, которые способствуют общению и признанию друг друга;
- признание и культивирование у детей активной жизненной позиции.

Исходя из общих представлений об актуализации и реализации педагогических принципов свободного воспитания, в диссертации раскрыты основные механизмы реализации теории свободного воспитания, всесторонне рассмотрен аспект нравственного воспитания и утверждения психической устойчивости ребенка в практике школ свободного воспитания. Суммируя теорию и практику данной парадигмы гуманистической педагогики, диссертант выделил следующие завоевания педагогической мысли:

- привлечение любых форм учебной работы, согласующихся с потребностями и выбором детей, возможно, как правило, только в том случае, если педагог принимает ребенка таким, каков он есть, а также если он умеет поставить себя на его место, проявляя при этом искренность и открытость;
- именно в условиях свободного воспитания в образовательном учреждении возможно создание условий, при которых детьми достигаются осознание и реализация своих потребностей и интересов;
- структура свободной школы организована таким образом, что образовательный процесс в нем ориентирован на открытие для детей, независимо от их умственного развития или типа темперамента, значи-

мость знаний и на основе этого успешное освоение выбранных ими учебных дисциплин;

- выдвижение на первый план образовательного процесса развитие эмоционально-потребностной сферы личности ребенка, что достигается посредством нерасторжимой связи обучения с морально-психологическим климатом учебного учреждения;

- стремление к полному отрицанию обезличенного характера образовательного процесса, а также явной или завуалированной регламентированности всей жизнедеятельности ребенка на развивающем пространстве;

- создание условий, отвергающих формальные принципы обучения, а также подлаживание его под зачастую чуждые ребенку всевозможные образовательные программы;

- критическое отношение к тенденциозному отбору сообщаемых ученику знаний и формируемых установок в соответствии с выполнением определенного социального заказа;

- любая концептуальная идея свободного воспитания направлена, прежде всего, на помощь ребенку в осознании особенности своей личности и свое отношение к миру.

В связи с этим мы выявили, что учителя свободных школ создавали такую среду, которая позволяла каждому ученику принимать осознанные решения относительно собственной свободы. Это был новый подход к воспитанию, который предполагал уважение личности ребенка и полное доверие ему и создавал предпосылки для равноправных отношений учителей и учащихся, для диалога между ними. При этом было отмечено, что основное внимание в трактовке учителя свободной школы при сохранении традиции центрирования на гуманистических ценностях образования педагогами-гуманистами уделялось не анализу тех или иных собственно профессиональных функций учителя, а, прежде всего, обоснованию целостного образа педагога, феномена его миссии в социокультурном развитии формирующейся личности.

Исходя из этого были определены **требования к личности педагога в парадигме свободного воспитания:**

- любовь к ребенку, и как следствие, безусловное принятие его как личности; душевная теплота, отзывчивость, умение видеть и слышать, сопереживание, милосердие, терпимость и терпение, умение прощать, иначе говоря, толерантное отношение к ребенку, проявляющееся в уважении его права быть таким, каков он есть, и не допускать причинения ему вреда;

- уважение достоинства и доверие, вера в свое предназначение каждого ребенка, понимание его интересов, ожиданий и устремлений;

- признание права ребенка на свободу поступка, выбора самовыражения; признание его воли и права на собственное волеизъявление (имеется в виду право на «хочу» и «не хочу»);

- признание педагогом равных прав ребенка в процессе взаимодействия с ним;

- умение учителя стать товарищем для ребенка, готовность и способность его быть на стороне ребенка (выступая в качестве своеобразного адвоката), готовность ничего при этом не требовать взамен;

- приверженность диалоговым формам общения с детьми, умение говорить с ними по-товарищески; умение слушать, слышать и услышать, проявляя при этом эмоциональную устойчивость;

- постоянное проявление эмпатии, позволяющей не только осознавать характер эмоционального состояния ребенка, но и откликаться на его переживания; проявление сочувствия и искреннего содействия ему в решении его проблем;

- ожидание постоянного успеха в деятельности ребенка, отказ от субъективных оценок и выводов, а также готовность оказать ситуативную помощь;

- поощрение и одобрение самостоятельности, независимости и уверенности в сильных сторонах ребенка, при этом стимулирование у него самоанализа и самоконтроля.

В соответствии с третьей задачей настоящего исследования нами были подробно проанализированы педагогические условия реализации свободного воспитания при организации жизнедеятельности детей в свободных школах за рубежом, что позволило выявить вариативный характер воплощения идей педагогики свободы в зарубежной школе. Изучение опыта педагогов-гуманистов и их последователей позволило сделать вывод, что суть свободы выбора в свободной школе состояла в том, что ребенок сознательно предпочитал определенную линию поведения в области образования, труда, игр, манер. Мы выявили, что основополагающим лозунгом представленных в исследовании школ является *свобода, но не вседозволенность. Границы свободы определяются законами и нормами жизни, созданными самими детьми и взрослыми на еженедельном общем собрании.* Исходя из вышеизложенного, был сделан вывод, что свободная школа связана со свободой управлять своей общественной жизнью. Педагогам-гуманистам и их последователям удалось создать такие детские сообщества, в которых ратовали за развитие уникальности каждого ребенка - члена коллектива, за уважение и принятие его точки зрения, формирование чувства собственного достоинства.

Как показало настоящее исследование, большинство работ по свободному воспитанию учитывают научные знания, накопленные всем ходом развития педагогики свободы, однако не дают всеобъемлющего анализа воспитательного пространства свободной школы. В связи с этим, обобщив историко-педагогические исследования в области свободного воспитания, мы предприняли изучение моделей организации образовательного пространства свободных школ.

В диссертации выявлена такая важнейшая характеристика воспитательного пространства свободных школ как его активность, содействующая активизации личного интереса каждого ребенка к происходящему. Исходя из указанного анализа, в диссертации делается вывод о том, что именно жизнедеятельность детей в детском сообществе, его такие виды, как: игра, труд, театр, художественное творчество создают возможности для самореализации ребенка, развития его творческих сил и способностей. Таким образом, исследуемая здесь взаимосвязь свободы и активности доказывает необходимость для любого типа школы давать толчок уму ребенка, развивая в нем наблюдательность, воображение, склонность размышлять и творить. Из этого посыла делается вывод, что активность личности должна рассматриваться не только как предпосылка, но и как результат педагогически правильно организованного воспитательного пространства.

Сравнительно-сопоставительный анализ различных моделей свободных школ позволил выявить характерные для них инвариантные структуры. Было обнаружено, что в структуре большинства содержательно-целевых моделей свободных школ системообразующую роль играют аксиологические и культурологические компоненты, связанные с организацией жизнедеятельности детей и гармонизацией их свободы и ответственности в практике свободного воспитания.

В исследовании доказывается, что одним из важнейших условий эффективного функционирования и развития свободных школ является детское самоуправление, которое в зарубежных альтернативных школах XX века имел такие сущностные черты, как: удовлетворение детской потребности самостоятельно организовывать свою жизнь; безусловное следование правилу совместного решения в сообществе сложных проблем деятельности школы; отказ в работе самоуправления от характера организованной игры; наделение функциями высшего органа при организации самоуправления общего собрания школы; совместное со взрослыми нормотворчество и выработка норм и правил общежития; динамичность органов детского самоуправления (их улучшение, изменение и исправление в соответствии с потребностями и воспитательными задачами). Таким образом, обобщив опыт создания педагогами-



гуманистами воспитательного пространства в свободных школах, мы заключили, что актуальным и действенным на сегодняшний день моментом является использование в свободном воспитании детского самоуправления.

Обобщение наиболее важных признаков организации свободных школ позволило утверждать, что концептуально они структурировали в себе определенную специфику, как-то: субъектную роль создателей; реализация оригинальной концепции, формирующей определенную философию данного образовательного учреждения; создание специфической культуры школы со своей системой ценностей; обеспечение всех условий для формирования личности ученика по заданной модели; наработка опыта по формированию соответствующих профессионально-личностных особенностей педагогов, разделяющих данную авторскую концепцию; стабильность положительных результатов деятельности свободных школ.

Приступая к раскрытию следующей задачи настоящего исследования, автором была сделана попытка обосновать значимость идей свободного воспитания для современности и показать основные направления влияния данной педагогической парадигмы на развитие гуманистической педагогической традиции в зарубежной педагогике XX века. Исследование развития свободного воспитания рассматриваемого периода позволило выявить следующие направления этого развития, имеющие прогностическое значение: ориентирование образования на формирование целостной личности, ответственной за свое будущее; предоставление образовательных услуг, исходя из интересов и склонностей детей; создание особого развивающего пространства для максимального самораскрытия ребенка; распространение практики альтернативного образования, в котором воспитание не подавляет, а развивает потенциал ребенка и т.д.

Таким образом, использование идей педагогики свободы при организации процесса воспитания, а также сама практика зарубежных свободных школ доказывает продуктивность рассматриваемой образовательной модели в таких аспектах, как возможность выбора образовательных услуг; участие в подготовке норм жизни – своей и школьного сообщества; развитие органов самоуправления, а также становление демократического сознания; опыт законотворчества и понимание достоинства и чести; совместное с детьми создание норм, регулирующих школьную жизнь; учет в образовательном учреждении интересов каждого члена сообщества. Результативность педагогики свободного воспитания мы определили, выделив сущностные характеристики выпускников свободных школ:

- целостность личности, представляющей собой органическое единство, стержнем которого является активное начало, направленное как на преобразование детского сообщества, где он живет, так и, прежде всего, самой себя;

- незамкнутость личности, открытость ее как системы, стремящейся к взаимодействию «здесь и сейчас» с окружающей его средой, с возрастанием собственного внутреннего порядка, его сложности, а также стремлением к более высокой степени самореализации;

- прогнозирование собственного возможного творческого и общечеловеческого потенциала с целью более продуктивной самоактуализации способностей;

- умение ценить личную инициативу и самомотивацию;

- стремление к лидерству в избранной сфере деятельности;

- приобретение устойчивых морально-нравственных принципов;

- глубокая ответственность за свою личную жизнь;

- самостоятельность в формировании собственного стиля жизни;

- четкое понимание в преимуществах содержательной и активной жизни;

- закрепление стремления к сохранению интеллектуальной любознательности;

- прочувствование и осознание ценностей, которые есть в себе самом и открытие их в себе;

- способность и стремление жить полнокровно в каждый миг своей жизни;

- самостоятельная реализация своего собственного стремления к самораскрытию;

- способность брать ответственность - за себя, за свое дело;

- способность делать выбор и отказываться от чего-либо во имя открытия себя, собственных глубин, что обычно сопряжено с риском увидеть что-то неприятное.

Как показало специальное исследование данного аспекта, основной миссией свободных школ являются сформулированные педагогами-гуманистами постулаты, которые они реализовывали в своих авторских школах. В ходе исследования массива публикаций по проблеме свободного воспитания нами выявлены следующие положения, зафиксированные в современных образовательных доктринах: соответствие логике внутреннего развития детей содержания и организации учебно-воспитательного процесса; построение процесса обучения и воспитания на широкой основе межличностных контактов; целенаправленное создание условий для мотивационно-ценностного развития ребенка, обусловленное свободным характером процесса воспитания; обеспече-

ние в стенах школы полноценного развития интеллектуальных и художественных задатков детей, а также формирования их практических умений и навыков.

Теоретическая разработанность вопросов свободного воспитания (не только в степени, достигнутой нами, но и с учетом дальнейших разработок в психологии и педагогике) дает нам достоверное представление о глубинных резервах образовательного процесса в контексте теории свободного воспитания.

В ходе изучения перспектив использования педагогики свободы в современной школе, было выявлено, что свободное воспитание является одним из важнейших источников обогащения педагогической теории и совершенствования образовательного процесса. В соответствии с этим выводом мы разработали научный прогноз возможностей использования гуманистических идей педагогов-гуманистов в современной практике обучения и воспитания подрастающего человека. Данный прогноз, в частности, позволяет увидеть, как педагогические концепции свободного воспитания, применяемые в демократических школах Запада, оказывают существенное влияние на образовательные процессы в современной педагогике. Это касается применения педагогических технологий организации жизнедеятельности свободных школ (самоуправление, вовлечение ребенка в деятельность, эмоциональная насыщенность организации деятельности детей, ориентирование ребенка на справедливый и правильный нравственный выбор и т.д.). Мы пришли к выводу, что именно эти аспекты и определили в дальнейшем важнейшие тенденции развития гуманистической педагогической традиции.

Представляются перспективными дальнейшие научные исследования в данной области, опирающиеся на раскрытые в диссертации теоретико-методологические положения теории свободного воспитания и направленные на разработку концептуальных и технологических основ творческой реализации, развития и совершенствования идей педагогики свободы как парадигмы гуманистической педагогики.

Таким образом, проведенное исследование позволяет заключить, что опыт реализации педагогической теории свободного воспитания может служить основой для выработки стратегии современного воспитания, он дает ориентир для решения таких актуальных педагогических проблем, как воспитание и среда, воспитание и обучение, опыт поведения и система знаний, социально-типичные условия воспитания личности и ее индивидуальное самоутверждение. Осмысление способов и результатов их решения дает основу для продуктивного подхода к намечающимся гуманистическим тенденциям современного воспитания в соответствии с общей логикой его развития.

Содержание диссертации изложено в публикациях (объем авторского текста около 88 п.л.), основными из которых являются следующие работы автора.

#### **Статьи в печатных изданиях, рекомендуемых ВАК РФ**

1. Валеев А.А. Самореализация личности в контексте гуманистической психологии /А.А.Валеев //Известия Самарского научного центра РАН.- 2005. - №2. - С.55-61 (0,8 п.л.).
2. Валеев А.А. Проблема соотносительности свободы и ответственности в практике свободного воспитания /А.А.Валеев //М.: Народное образование. - 2005. - №9. - С.159 (Э. в.) (0,7 п.л.).
3. Валеев А.А. Основные принципы воспитания в свободных школах /А.А.Валеев //М.: Классный руководитель. - 2006. - №3. - С.17-23 (0,5 п.л.).
4. Валеев А.А. Студенческий самостоятельный театр: развитие свободоспособности /А.А.Валеев // М.:Высшее образование в России.- 2006.- №9.- С. 99-102 (0,4 п.л.).
5. Валеев А.А. Концепция свободного воспитания: За и против /А.А.Валеев //Известия Самарского научного центра РАН. - 2006. - №4.- С. 144-150 (0,9 п.л.).
6. Валеев А.А. Свободное воспитание: миф, воплощенный в реальность /А.А.Валеев //М.: Вестник Московского государственного областного университета. - 2006. - №2(33). Том 1.- С.40-49 (1 п.л.).
7. Валеев А.А. Свобода как ценность современного образования /А.А.Валеев //Социально-гуманитарные знания. - 2006. - №9. - С.283-293 (0,5 п.л.).
8. Валеев А.А. Нравственное воспитание детей в условиях педагогики свободы /А.А.Валеев //М.: Воспитание школьников. - 2007. - №6. - С.57-59 (0,4 п.л.).
9. Валеев А.А. Свободное воспитание как многомерный историко-культурный феномен гуманистической педагогики /А.А.Валеев //Казанский педагогический журнал. - 2007. - №3 (51). - С.105-110 (0,5 п.л.).
10. Валеев А.А. Идея саморегуляции: ее реализация в контексте свободного воспитания /А.А.Валеев //Дошкольное воспитание. - 2007. - №12. - С.17-20 (0,4 п.л.).

#### **Монографии**

10. Валеев А.А. Педагогика свободы Александра Нейла /А.А.Валеев. - Казань: КГПУ, 2002. - 136 с. (8,5 п.л.)
11. Валеев А.А. Историко-культурный опыт педагогики свободы /А.А.Валеев. - Казань: ТГПУ, 2007. - 229 с. (14,5 п.л.)
12. Валеев А.А. Теория и практика свободного воспитания в зарубежной педагогике (XX в.) /А.А.Валеев. - М.: АРКТИ, 2007. - 318 с. (20 п.л.)

#### **Учебные пособия, программы, рекомендации**

13. Валеев А.А. Педагогическая концепция Александра Нейлла. Методические рекомендации для студентов педагогических вузов по истории образования и педагогической мысли /А.А.Валеев. - Казань: КГПУ, 2001. - 28 с. (1,75 п.л.)
14. Валеев А.А. История образования и педагогической мысли: Программа и методические рекомендации /А.А.Валеев, Р.А.Валеева, Р.Ш.Маликов. - Казань: КГПУ, 2001. - 48 с.(3 п.л.)

15. Валеев А.А. Теория и практика свободного воспитания в истории гуманистической педагогики: Учебное пособие /А.А.Валеев. - Казань: КГПУ, 2003. – 112 с. (7 п.л.)

16. Валеев А.А. Педагогика и психология саморазвития: Методические рекомендации для студентов и преподавателей педагогических вузов /А.А.Валеев, И.Х.Нотфуллин. - Казань: КГПУ, 2005. – 21 с. (1,3 п.л.)

17. Валеев А.А. Гуманистическая педагогика Марии Монтессори: Методические рекомендации для студентов и преподавателей. /А.А.Валеев. - Казань: ТГГПУ, 2005. – 28 с. (1,75 п.л.)

18. Валеев А.А. Вальдорфская педагогика и ее реализация в практике школы: Методические рекомендации для студентов педагогических вузов по истории образования и педагогической мысли /А.А.Валеев. - Казань: ТГГПУ, 2006. – 50 с. (3,1 п.л.)

#### **Научные статьи, материалы и тезисы международных и всероссийских конференций**

19. Валеев А.А. Обучение молодежи демократической компетенции / А.А.Валеев // Научное обеспечение государственной молодежной политики: Тезисы Всероссийской научно-практической конференции.- Казань: АН РТ, 1995.- С.11-12.

20. Валеев А.А. Обучение демократической компетенции на уроках гуманитарного цикла / А.А.Валеев // Проблемы образования на рубеже XXI века: Международный диалог: Тезисы докладов Международной научно-практической конференции.- М.: Магистр, 1996.- ч. I.- С.95-96.

21. Валеев А.А. Свободное воспитание как важная парадигма гуманистической педагогики / А.А.Валеев // Принцип гуманизма: основа народной педагогики: Материалы Международной конференции. - Казань, 1996.- ч.I.- С.52-57.

22. Валеев А.А. Проблема терпимости в педагогической практике школы Саммерхилл /А.А.Валеев //Этнографические традиции формирования культуры межнациональных отношений: Материалы VII международной научно-практической конференции.- Казань: КГПУ, 2000.- С. 184-185.

23. Валеев А.А. Философские корни педагогики свободы /А.А.Валеев //Формы и методы воспитательной работы в вузе: Сборник научных трудов и материалов VIII Международной научно-практической конференции, посвященной 125-летию КГПУ. - Казань: КГПУ, 2001. – С.310-312.

24. Валеев А.А. Формирование нравственности и развитие психической устойчивости ребенка в практике свободного воспитания (на примере школы Саммерхилл) /А.А.Валеев //Психолого-педагогические проблемы этической психологии: Материалы межрегиональной научно-прак. конференции. В 2-х ч. – Шадринск: ШФ МГОПУ, 2003. - Часть 1.- С.32-41.

25. Валеев А.А. Принципы свободного воспитания в современной школе /А.А.Валеев //Педагогическое наследие Н.М.Таланчука и современные проблемы социального воспитания: Тезисы докладов и выступлений на III Всероссийской научно-практической конференции. – Казань: ИСПО РАО, 2003. – С.63-66.

26. Валеев А.А. Феномен свободного воспитания в гуманистической педагогике /А.А.Валеев //Педагогика Януша Корчака и современные проблемы воспитания: Сборник научных трудов и материалов Международной научно-практической конференции. – Казань: КГПУ, 2003. – С.24-31.

27. Валеев А.А. Аксиологические основы свободного воспитания /А.А.Валеев //Гуманистические традиции и инновации в педагогике: Научные труды и материалы X Международной научно-практической конференции, по-

священной 60-летию РАО. – Казань: Изд-во Казанск. гос. пед. ун-та, 2003. – С.239-241.

28. Валеев А.А. Актуализация парадигмы свободного воспитания в условиях гуманитарного образования /А.А.Валеев //Воспитательный потенциал гуманитарного образования: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции «Реализация воспитательного потенциала гуманитарного образования в условиях вхождения России в Болонский процесс». В 2-х частях. – Казань: Изд-во ТГГПУ, 2005. – Часть 1. – С.37-41.

29. Валеев А.А. Реализация принципа свободы в педагогической концепции Александра Нейлла /А.А.Валеев //Свободная работа – новый путь в образовании человека: Материалы Международной Интернет-конференции. – Красноярск-Мюнхен, 22-27 октября 2005 г. – Красноярск: КГПУ, 2005. – С.19-24 <http://www.kspu.ru/svr>.

30. Валеев А.А. Воспитание свободоспособности студента в контексте социально-ориентированного образования /А.А.Валеев //Образование и воспитание социально-ориентированной личности студента: отечественный и зарубежный опыт: Материалы Международной научно-практической конференции. – Казань: Изд-во ИППО РАО, 2005. – Т.1.- С.130-131.

31. Валеев А.А. Принцип педагогической поддержки как основа концепции свободного воспитания /А.А.Валеев //Психолого-педагогические проблемы содержания, организации и управления образовательными и воспитательными процессами: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Выпуск 4. – Калуга: КГПУ им.К.Э.Циолковского, 2005. – С.79-80.

32. Валеев А.А. Психологическое сопровождение ребенка в условиях свободного воспитания /А.А.Валеев //Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: Сборник науч. статей и матер. Всерос. научно-практ. конференции. – Коломна: КГПИ, 2006. – С.491-495.

33. Валеев А.А. Принцип инкультурации в контексте творческой самореализации студентов /А.А.Валеев //Проблемы и перспективы развития непрерывного профессионального образования в эпоху социальных реформ: Сборник научных трудов Третьей Международной заочной научно-практической конференции: В 2 ч. Ч.1. – Саратов: Изд-во «Научная книга», 2006. – С.71-76.

34. Валеев А.А. Психологические основания развития у студентов способности к самореализации /А.А.Валеев //Стратегические ориентиры в профессиональной подготовке субъекта деятельности: Материалы Международной научно-практической Интернет-конференции. – 21-23 апреля, Казань: Академия социального образования КСЮИ, 2006. – 0,4 п.л.

35. Валеев А.А. Теория свободного воспитания: философский аспект /А.А.Валеев // М.: Современные проблемы образования: Материалы юбилейной научной общероссийской конференции с международным участием, посвященной 10-летию Академии естествознания. – М.: Изд-дом «Академия естествознания», 2006. – №1. - С.39-40.

36. Валеев А.А. Зарубежный опыт свободного воспитания как основа технологии подготовки будущего учителя /А.А.Валеев //Развитие воспитательной системы в вузе в условиях регионального социокультурного пространства: Сборник научно-методических статей Межрегиональной научно-практической конференции (23-25 октября 2006 г.). – Казань: Изд-во «Таглитмат» Института экономики, управления и права (г.Казань), 2006. – С.198-211.

37. Валеев А.А. Компетенции саморазвития в контексте профессионально-личностного роста будущего специалиста /А.А.Валеев //Теория и практика формирования профессиональной компетентности у будущих специалистов //Материалы Международной научно-практической конференции (19-21 октября 2006 г.). – Чебоксары: Альбион, 2006. – С.70-80.

38. Валеев А.А. Саморазвитие культуры здоровья как педагогическая проблема /А.А.Валеев //Социально-медицинские технологии работы с населением: Материалы Всероссийского постоянно действующего научного семинара. – Ижевск: Изд-во Удмуртского университета, 2006. – С.102-107.

39. Валеев А.А. Организация процесса обучения в свободных школах /А.А.Валеев // М.: Фундаментальные исследования. – 2007. - №5. – С.39-41 (Материалы Международной конференции «Новые образовательные технологии и принципы организации учебного процесса» (Рим-Флоренция-Венеция) – 10-17 марта 2007 г.).

40. Валеев А.А. Психологические основания социального воспитания личности /А.А.Валеев //Личность в современном обществе: социализация, поведение, общение: Материалы Всероссийской научной конференции. 21-22 апреля 2007 г. – Чита: ЗГГПУ. – 2007. – С.10-12.

41. Валеев А.А. Воспитание социально-активной личности в свободных школах /А.А.Валеев //М.: Успехи современного естествознания. – 2007. - №5. – С.44-45 (Материалы Международной конференции «Актуальные проблемы науки и образования» (Куба-Варадеро) – 20-30 марта 2007 г.).

42. Валеев А.А. Детское счастье как цель и результат свободного воспитания /А.А.Валеев //Детское счастье как цель воспитания: Материалы Международного научно-практического семинара. – Казань: ТГГПУ, 2007. – С.15-29.

#### Статьи в журналах и сборниках научных трудов

43. Валеев А.А. Корректирующие приемы педагогического воздействия /А.А.Валеев //В помощь классному руководителю.- Казань: КГПУ, 1995,- ч. II.- С. 32-39.

44. Валеев А.А. Организация педагогического эксперимента /А.А.Валеев // Магариф (Просвещение).- 1996.- №8.- С. 54-55 (на татарском языке).

45. Валеев А.А. Педагогическая поддержка ребенка в наследии А.Нейлла /А.А.Валеев //Гуманизация образования: история, современные проблемы и перспективы.- Казань: КГПУ, 1998. - С.76-77.

46. Валеев А.А. Формирование творческой личности в воспитательной системе А.Нейлла /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогической науки: Сб. научных трудов молодых ученых и студентов КГПУ. Выпуск 3.- Казань: КГПУ, 2000.- С.191-193.

47. Валеев А.А. Психологическое обоснование свободы в контексте реализации идей свободного воспитания /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогической науки: Сборник науч. тр. Выпуск 4.- Казань: КГПУ, 2001. – С.128-132.

48. Валеев А.А. «Новые школы» Англии конца XIX-начала XX вв. /А.А.Валеев, Л.М.Шигапова //Актуальные проблемы педагогической науки: Сборник науч. тр. Выпуск 4.- Казань: КГПУ, 2001. – С.160-163.

49. Валеев А.А. Формирование психической устойчивости ребенка как сущностная характеристика свободного воспитания /А.А.Валеев //Основной биологический закон и здоровье. – Казань: КАНТ, 2001 – С.60-61.

50. Валеев А.А. Свободное воспитание в семье: за и против /А.А.Валеев // Духовно-нравственное возрождение семьи: теория и практика. – Казань, 2001. – С.119-125.

51. Валеев А.А. Актуализация педагогических принципов теории свободного воспитания в отечественном образовательном пространстве /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогической науки: Сборник научных трудов молодых ученых и студентов КГПУ. Выпуск 5.- Казань: КГПУ, 2002. – С.4-9.



52. Валеев А.А. Педагогика свободы в контексте психологических теорий /А.А.Валеев //Охрана природы – смысл жизни человека. – Казань: КАНТ, 2002. – С.32-35.

53. Валеев А.А. Психологические основы теории свободного воспитания /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов молодых ученых и студентов КГПУ. Выпуск 6.- Казань: КГПУ, 2003. – С.51-55.

54. Валеев А.А. Генезис и развитие теории свободного воспитания в гуманистической педагогике / А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов. Выпуск 7. – Казань: КГПУ, 2004. – С.43-51.

55. Валеев А.А. Свободоспособность ребенка в семейном воспитании: философский аспект /А.А.Валеев //Семья Татарстана в XXI веке: Материалы республиканской научно-практической конференции. – Казань: Изд-во «Таглитмат» ИЭУП, 2004. – С.223-227.

56. Валеев А.А. Аксиологические основания свободного воспитания /А.А.Валеев //Вестник Казанского государственного педагогического университета. - №3. – 2004. – С.70-77.

57. Валеев А.А. Игра как средство самореализации ребенка в свободной школе /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов. Выпуск 8. Часть 1. – Казань: КГПУ, 2005. – С.61-63.

58. Валеев А.А. Игра как предпосылка социализации ребенка в условиях семьи в контексте свободного воспитания /А.А.Валеев //Благополучная семья: региональная модель взаимодействия субъектов семейного строительства: Материалы респуб. научно-прак. конференции. – Казань: Изд-во «Таглитмат» ИЭУП, 2005. – С.91-94.

59. Валеев А.А. Педагогическое сопровождение развития детского самоуправления (на примере школы Саммерхилл) /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов. Выпуск 9. – Казань: ТГГПУ, 2006. – С.29-32.

60. Валеев А.А. А.Нейлл: Воспитание счастливого человека / А.А.Валеев // М.: Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. – 2006. - №4. – С.120-125.

61. Валеев А.А. Социально-педагогическое сопровождение формирования здорового образа жизни /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов. Выпуск 9. – Казань: ТГГПУ, 2006. – С.301-302.

62. Валеев А.А. Школы свободного воспитания за рубежом: единство в многообразии /А.А.Валеев //Социально-экономические и технические системы: Электронное периодическое издание – Режим доступа: <http://kampi.ru/sets> - свободный, №6, 2006. - 7 с.

63. Валеев А.А. Адаптация зарубежного опыта теории и практики свободного воспитания в отечественном образовании /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов. Выпуск 10. – Казань: ТГГПУ, 2007. – С.243-249.

64. Валеев А.А. Приоритеты воспитания и требования к личности педагога в парадигме свободного воспитания /А.А.Валеев //Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. – Казань: ТГГПУ, 2007.- С.97-103.

65. Валеев А.А. Свободное воспитание: многообразие реализации концепции /А.А.Валеев //Вестник Башкирского университета. – 2007. - №4. – 0,5 п.л.





Подписано в печать 23.05.08  
Печать ризографическая

Тир.100

Усл. п. л. 2,5

Зак.103-08

---

Лаборатория оперативной печати  
Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета  
420021, г. Казань, ул.Левобулачная, 34